CAUMET Stéphan

LA CONSIGNE : LECTURE, COMPREHENSION ET EXECUTION

Tuteur de mémoire : M . Didier MUR.
Assesseur :

IUFM de l'Académie de Montpellier, Centre de Montpellier.
Année 2000-2001

Mention et opinion motivée du jury.

RESUME.

La compréhension de la consigne représente pour de nombreux élèves une difficulté, voire un obstacle majeur à la résolution de problèmes. Une prise de conscience et un travail de fond de cette notion permettent d'optimiser leur démarche méthodologique.

RESUME EN ESPAGNOL.

La comprensión de la consigna representa para numerósos alumnos una difficuldad, incluso un obstáculo a la resolución de problemas. Dar se cuenta de eso y un trabajo de fondo de esta noción permiten aúmentar sus modos metodologicas.

MOTS-CLEFS.

- Consigne.
- Lire.
- Repérer.
- Comprendre.
- Appliquer.
- Matériel.
- Démarche méthodologique.

« C’est dans les régimes totalitaires qu’il s’agit d’obéir à la consigne sans comprendre. Dans une démocratie, faire comprendre ce qui est demandé par l’institution est une exigence civique. »

Jean-Michel Zakhartchouk,

Comprendre les énoncés et les consignes.

LA CONSIGNE : LECTURE, COMPREHENSION ET EXECUTION.

INTRODUCTION.....p6.

I. **Qu'est-ce qu'une consigne ?**.....p7.

1. Définitions.....p7

2. La consigne : compétences transversales…..…….p9.

II. La consigne : un obstacle à la réussite...... p10.

1. Les problèmes liés à la consigne.....p10.

2. Le comportement à adopter face à une consigne.p11.

III. Repérer, comprendre et appliquer une consigne.p13.

1. La démarche proposée……p13.

a. Séance n° 1 .....p13.

b. Séance n° 2. .....p16.

c. Séance n° 3.....p20.

d. Séance n°4…..... p25.

e. Séance n°5.....p31.

2. Conclusion. ..... p35.

a. Remarques et prolongements…..... p35.

b. Rôle du maître…..p35.

CONCLUSION.....p38.

BIBLIOGRAPHIE.....p40.

ANNEXES.....p41.

INTRODUCTION

Au cours de l'année effectuée en tant que professeur des écoles stagiaire et de mes interventions en école maternelle et élémentaire, j'ai pu constater que les difficultés qu'éprouvent les élèves à faire face à des situations complexes ou inhabituelles pour eux tiennent au moins autant à leur incapacité à comprendre la consigne du travail qu'à leur insuffisante maîtrise des savoirs requis.

La consigne fait rarement l'objet d'un apprentissage systématique, compte tenu de son apparente simplicité. Le fait qu'une consigne se présente comme une phrase courte, qui s'adresse à l'élève en le tutoyant parfois, qui lui donnent des indications minimales et utiles pour engager son travail, peut donner à penser que la compréhension en serait immédiate pour n'importe quel élève. En fait, il n'en est rien.

Devenir capable de repérer, comprendre et appliquer des consignes est pour un enfant un travail de longue haleine à mener tout au long de la scolarité, et constitue une clef déterminante pour sa réussite dans l'enseignement primaire, secondaire et même supérieur.

Il m'a donc paru intéressant de prendre le problème à sa base, à savoir <u>la consigne</u>.

La lecture de consignes et d'énoncés constitue un des éléments majeurs de toute aide méthodologique et les premiers pas d'une démarche dont l'objectif ultime est de conduire progressivement l'élève vers l'autonomie. On ne travaillera donc jamais trop ni trop tôt cet aspect de l'apprentissage.

Comment aider les enfants à mieux lire, mieux comprendre et mieux appliquer une consigne ?

Au cours de mon stage en responsabilité, j'ai mis en place un travail méthodologique sur les consignes dans une classe de CE1 de vingt-six élèves.

Dans un premier temps, je tente de définir la consigne d'après quelques définitions théoriques, sans oublier de préciser ses objectifs et sa place dans les apprentissages.

Ensuite, je recense les problèmes liés à sa compréhension et étudie les comportements à adopter pour dépasser l'obstacle qu'elle peut constituer.

Enfin, je propose une démarche pédagogique de travail sur la consigne et m'interroge sur le rôle du maître au cours de l'apprentissage.

I. QU'EST-CE QU'UNE CONSIGNE ?

1. Définitions

Le petit LAROUSSE définit la consigne dans le domaine du quotidien, comme "une instruction formelle donnée à quelqu'un qui est chargée de l'exécuter ".

Par exemple, les recettes de cuisine, les modes d'emploi et autres instructions du code de la route. Il n'y a aucune obligation à suivre ces consignes, exceptées celles du code de la route, mais si l'on veut aboutir au résultat qu'elles proposent d'atteindre, on est bien tenu de les respecter. Les objectifs sont simplement d'ordre pratiques : peu importe que l'on saisisse toute la logique de ces règles, l'important est qu'on les y applique.

Par contre, dans le domaine scolaire, le terme a un sens pédagogique plus complexe, mais aussi plus important dans l'apprentissage : *"Il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les indications qui leur permettront d'effectuer dans les meilleures conditions le travail qui leur est demandé : objectif de la tâche, moyens à utiliser, organisation,(en particulier, temps imparti). Les critères d'évaluation doivent également être clarifiés dès le départ"*. Définition du dictionnaire de pédagogie LAROUSSE , BORDAS 1996.

L'exercice scolaire a une visée pragmatique, il est bien de type injonctif : on dit à l'élève "Fais cela ". Mais si cette tâche est bien une injonction, il faut se demander pourquoi le professeur la donne à effectuer. Demande-t-on à l'élève qui étudie le rapport ombre-lumière de devenir astronome ? En français, la rédaction de souvenirs de vacances est- elle le but en soi ? Donner la solution du problème de mathématiques est-il le plus important ?

Si c'était le cas, comment saisir le sens des remarques du style :"Tu as un résultat juste, mais je ne suis pas sûr que tu aies compris ", ou au contraire : "Tu as fait une erreur, mais tu as l'air d'avoir compris le problème".

Il y a certes un aspect prescriptif rédhibitoire , mais la finalité de l'injonction est qu'à travers elle, on puisse vérifier que l'élève a compris, retenu, assimilé, qu'on puisse évaluer ses connaissances, ses savoir-faire.

Enfin, la consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un codage.

Dans son livre Comprendre les énoncés et les consignes, Jean-Michel Zakhartchouk distingue quatre types de consigne :

- Les consignes-but qui fixent l'horizon d'un travail. Par exemple, écrire un récit ou établir les causes de la Révolution française.
- Les consignes procédures qui indiquent les cheminements obligatoires ou possibles pour parvenir au résultat. Il faut cependant veiller à ce qu'elles n'occultent pas l'objectif du travail. Par exemple, au cours d'une étude de texte, "Entourer les pronoms" afin de permettre leur utilisation ultérieure et une meilleure lecture du texte en question.
- Les consignes de guidage qui attirent l'attention sur un point précis et mettent en garde contre d'éventuelles erreurs. Par exemple, "Observe…", "Veille à ne pas confondre…".
- Les consignes-critères qui définissent de manière injonctive les critères d'évaluation en décrivant le résultat souhaité. Par exemple, "Présentez sous la forme d'un texte rédigé …", "Ecrivez le théorème utilisé.".

La plupart utilisent des verbes, dits verbes-clefs, à l'impératif ("Souligne les adjectifs."), à l'infinitif ("Relier les mots de sens contraire"), ou encore conjugués à la deuxième personne du singulier ou du pluriel , faisant alors référence au contexte de la classe et appelées impliquantes ("Tu sépares les syllabes de chaque mot.").

D'autres sont constituées de phrases nominales. Leur simplicité apparente peut se révéler comme un énorme handicap : "L'URSS de Lénine à Staline."

Une question peut également dissimuler une consigne : "Combien de kilomètres le véhicule aura-t-il parcourus en tout ?".

Elles peuvent être ouvertes (plusieurs réponses possibles, "Donner un trajet possible.") ou fermées (une seule réponse correcte, "Quel est le prix de douze tomates ? "), collectives ou individuelles.

N'oublions pas enfin les consignes relatives à la discipline, dont le but est de modifier l'attitude des enfants, d'obtenir une meilleure attention de leur part.

Les consignes scolaires sont des ordres qui ne tendent pas uniquement vers le résultat précis qu'elles expriment, mais qui, implicitement, tentent de développer des démarches méthodologiques relatives à chaque discipline et des compétences d'ordre général tels le sens de la critique et l'autonomie.

2. La consigne : une compétence transversale.

La nécessité d'un travail spécifique et d'une réflexion sur les énoncés et consignes apparaît à divers endroits dans les **Programmes de l'Ecole Primaire** (CNDP 1995).

Dans les paragraphes consacrés au traitement de l'information, il est dit que :

- Au cycle des apprentissages premiers, l'enfant "comprend et exécute une consigne".
- Au cycle des apprentissages fondamentaux, " il doit être capable d'utiliser un mode d'emploi, une notice".
- Au cycle des approfondissements, " il doit être capable d'analyser ou de synthétiser l'information ainsi recueillie, notamment savoir sélectionner des informations utiles et les organiser logiquement". (p 91)

On retrouve la notion de "consigne" dans la partie "compétences de la langue".

Au cycle I, l'initiation à la production de textes se fait par celle "en dictée à l'adulte, collective ou en petits groupes, de modes d'emploi, consignes et recettes" et par "l'élaboration de fiches (règles du jeu, recettes, etc) en assemblant des textes courts et des images qui ont été auparavant travaillés". (p 98)

Au cycle II, en expression écrite, il doit pouvoir écrire un texte bref de quelques lignes, répondant à des consignes claires, notamment des textes prescriptifs (règles de jeu, règles de vie, modes d'emploi….). (p 98)

Enfin, au cycle III, "à partir de textes littéraires, mais aussi d'énoncés de problèmes, de documents technologiques ou autres et après lecture silencieuse, l'enfant doit pouvoir agir, exécuter une consigne". (p 96)

On remarque également que dans le chapitre Compétences relatives aux différentes disciplines, notamment en mathématiques, dans le paragraphe résolution de problèmes, les Instructions Officielles précisent qu'à l'issue du cycle II, "l'enfant doit savoir choisir les données nécessaires à leur résolution" et qu'au cours du cycle III, " dans des situations variées, il saura reconnaître, trier, organiser et traiter les données utiles à la résolution d'un problème". (p 106)

La compréhension des consignes orales et/ou écrites est primordiale dans notre système scolaire. La maîtrise de cette compétence est parfois difficile.

A l'école primaire, tout exercice, qu'il concerne les mathématiques, le français, l'éducation civique, ou toute autre discipline, commence par la compréhension d'une consigne. Celle-ci s'avère fondamentale puisqu'elle constitue la première clef de la résolution de cet exercice.

L'attitude à adopter face à elle et l'obstacle que sa compréhension peut engendrer, est indépendante de la matière travaillée.

Voilà pourquoi apprendre aux élèves à lire, appliquer, et respecter les consignes, s'avère fondamental.

II. LA CONSIGNE : UN OBSTACLE A LA REUSSITE.

Les réactions que j'ai pu observer reflètent, me semble t-il, l'ensemble des comportements auxquels on peut s'attendre.

- Pour certains, elle ne pose pas de problèmes particuliers. Ils réalisent leur exercice dont le résultat est juste ou faux mais qui laisse penser qu'ils ont saisi ce qui leur était demandé.
- D'autres font preuve de précipitation, ne lisent pas la consigne complètement, ne s'attardent pas sur les mots importants, la saisissent de façon confuse et approximative.
- D'autres encore restent bloqués, ne parviennent pas à commencer leur travail.
- Quelques autres, après avoir fait preuve d'un manque d'attention flagrant pendant la lecture de l'énoncé, se précipitent, et le mot n'est pas trop fort, pour demander une aide à l'adulte qui, ils l'espèrent, leur permettra de se rapprocher le plus près possible et sans trop d'effort de la solution. Ce comportement est systématique chez certains.
- Rares sont ceux qui, attentifs et ayant fourni un effort mais n'étant pas parvenu à comprendre ce qui leur était demandé, sollicitent l'adulte. C'est dommage.

1. Les problèmes liés à la compréhension de la consigne.

Face à une consigne, il est évident que tous les élèves n'éprouvent pas les mêmes difficultés, et il est rageant d'en voir certains obtenir des résultats décevants dans un devoir, alors qu'ils semblent pourtant maîtriser les contenus notionnels et tout cela parce que la consigne n'a pas été suivie scrupuleusement.

Intéressons-nous donc aux causes de ces difficultés. Sont inscrites ci-dessous celles que j'ai recensées au cours de mon étude.

- L'apprenant n'a pas ou a mal compris le vocabulaire employé, ou celui-ci lui est inconnu, ou bien il n'a pas saisi sa spécificité relative à la discipline étudiée, ou encore la structure syntaxique lui pose problème.
- Il ne perçoit pas les mots essentiels (verbes clefs, données, mots interrogatifs).
- Il a du mal à relier l'énoncé à la leçon correspondante.
- Il ne parvient pas à anticiper la démarche à suivre et ne se représente pas le type de réponse attendue.
- Le nombre d'informations contenues dans l'énoncé est trop important, il n'arrive pas à toutes les gérer et en oublie certaines.
- Le matériel n'est pas précisé, cela ne lui permet pas d'orienter son travail vers le type de réalisation souhaitée.
- Son attention au cours de la lecture de l'énoncé ou lors de son exécution peut s'éparpiller: il oublie la consigne de départ, lui substitue une autre très approximative, oublie des données et ne réalise que partiellement son travail.
- Il ne sait pas choisir la bonne méthode, planifier les étapes, ne sait pas par où commencer.
- Il gère mal son temps.
- Il est dérouté par la nouveauté de ce type d'exercices, il n'arrive pas à rattacher la tâche à d'autres, plus familières et ne perçoit pas l'intention de l'enseignant.
- Il manque de confiance en lui.
- Il manque d'autonomie.

2. Le comportement à adopter face à une consigne.

« Il me paraît essentiel que, très tôt, les élèves soient invités à décoder des consignes, à apprendre à bien s'y prendre, à devenir d'astucieux stratèges face à des consignes, y compris de mauvaises consignes. Leur faire acquérir ces bonnes habitudes si propices à la réussite scolaire est indispensable ». Jean-Michel Zakhartchouk, Lecture de consignes : où en est-on ? Cahiers pédagogiques, n°336, Septembre 1995, p47.

Pour pouvoir répondre scrupuleusement à une consigne, la maîtrise de la langue est une priorité. Sans elle, toute visée de progrès reste illusoire.

La lecture de l'énoncé, c'est sa compréhension, i.e l'identification à la fois de la tâche demandée (barrer, entourer, souligner, relier...), de l'opération mentale nécessaire (sélectionner, classer, ranger, comparer les informations) et des connaissances à mobiliser.

L'enfant doit distinguer la partie informative de la consigne proprement dite, estimer les critères et prendre garde au sens des mots utilisés et qui peut varier selon qu'il s'agit du langage courant ou au contraire propre à une discipline.

La lecture de l'énoncé doit être attentive et complète. Quelques exercices « pièges » peuvent démontrer aux enfants l'absolue nécessité de lire un énoncé de façon intégrale sous peine de faire un travail inutile ou plus compliqué qu'il n'aurait pu l'être.

La consigne lue, l'enfant doit être capable de prendre en compte toutes les données essentielles, d'estimer les étapes successives et le temps nécessaire à la résolution.

Il doit être capable de distinguer les consignes fermées, n'admettant qu'une seule réponse, des consignes ouvertes, engendrant des réponses plus vastes et permettant une autonomie dans leur formulation.

Une fois l'exercice terminé, il doit relire sa réponse, reprendre son cheminement et rechercher d'éventuelles erreurs en insistant sur les points qui lui posent problème habituellement. Il peut, pour cela, utiliser des fiches d'aide, fort utiles. L'une d'entre elles, proposée par Objectifs Méthodes, est présentée en annexe.

Une évaluation de son propre travail permettra à l'apprenant de modifier éventuellement sa démarche.

Et au cours d'une évaluation finale du même type, il comparera le résultat obtenu avec celui attendu et s'assurera qu'il vérifie bien toutes les conditions évoquées par la consigne.

La réflexion de l'élève doit être guidée, structurée par une pédagogie qui favorise la prise de conscience, la prise de distance et en définitive la conquête progressive de l'autonomie dans l'apprentissage. Il ne s'agit en aucun cas d'un entraînement à appliquer des directives. Il paraît fondamental que l'élève retienne qu'il peut exister plusieurs stratégies et que certaines s'avèrent dans certaines situations bien plus efficaces que d'autres.

III. REPERER, COMPRENDRE ET APPLIQUER UNE CONSIGNE.

1. La démarche proposée.

Au cours d'un stage en responsabilité, j'ai mis en œuvre un travail méthodologique sur l'étude des consignes scolaires en cycle 2, dans une classe de 26 élèves, en CE1.

La démarche présentée s'articule autour de trois concepts :

- Repérer une consigne.
- Comprendre une consigne.
- Appliquer une consigne avec méthode.

Cette démarche s'inspire du travail proposé par la circonscription de Pézenas, au cours de l'année scolaire 1995-1996. J'ai ainsi organisé 7 séances.

a. Séance n° 1.

LA CONSIGNE ORALE.

La présentation de la démarche est initiée par une recherche individuelle, de la part de chaque enfant, de la définition dans le dictionnaire du mot consigne.

Présentation.

Série de dix phrases énoncées par le maître.

Matériel.

Une simple feuille de brouillon. Une trousse.

Durée.

Un quart d'heure.

A côté de chaque nombre , écrivez *oui* si la phrase que je vous lis est une consigne , *non* si la phrase que je vous lis n'est pas une consigne :

1. Range les nombres du plus petit au plus grand.
2. Hier , j'ai regardé un dessin animé à la télévision.
3. Entoure la bonne réponse.
4. Recopie dans ton cahier la phrase qui est écrite au tableau.
5. Les sangliers aiment beaucoup les châtaignes.
6. Mets une croix dans la case qui correspond à la bonne réponse.
7. Remplis toutes les cases du tableau avec ton crayon rouge.
8. La boulangerie du village est fermée tous les lundis.
9. Un cirque s'est installé sur la place du village.

Déroulement.

Dans une ambiance calme et propice au travail, l'adulte propose aux enfants un exercice ludique. Il leur énonce la consigne suivante : « Je vais vous lire dix phrases. Certaines seront des consignes, d'autres n'en seront pas. Vous devrez les repérer en inscrivant **oui** ou **non** selon qu'il s'agit d'une consigne ou pas. »

Sur une feuille, on fait écrire aux enfants les nombres de 1 à 10. Après avoir entendu chaque phrase, les enfants écrivent **oui** ou **non** selon le cas, à côté du nombre correspondant.

Une fois l'exercice terminé, l'adulte interroge : « Comment avez-vous fait pour repérer les consignes ? Avez vous eu des doutes ? Qui n'a pas réussi ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? » et tente d'amorcer une confrontation et une discussion parmi les élèves, au cours desquelles il intervient le moins possible et saisit un maximum d'informations sur l'attitude de chacun au cours de l'activité.

La classe conclue de façon collective en établissant une stratégie, susceptible d'être améliorée, quant au repérage de consignes orales.

On peut, si nécessaire, proposer une activité supplémentaire et du même type pour consolidation.

Objectifs.

Introduction de la série d'exercices d'étude sur la consigne.

Evaluation : capacité à repérer auditivement une consigne orale.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 25 élèves Absent : 1 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2	Plus de 3
Nombre d'élèves	21	2	1	1

La quasi-totalité des élèves a correctement saisi la consigne et a répondu de manière satisfaisante, voire très satisfaisante. Seuls trois d'entre eux ont commis une à deux erreurs.

Toutefois, le cas de Nicolas qui, lui, s'est trompé à trois reprises, est particulièrement intéressant. Cet enfant n'a répondu que par des **oui** et a donc occulté les quatre **non** attendus. De plus, il est le seul à avoir méthodiquement entouré chacune de ses réponses, ce qui n'était absolument pas demandé.

Nicolas souffre en réalité d'un déficit de l'audition au niveau de l'oreille gauche, la droite étant orientée vers l'extérieur de la classe. Il n'a visiblement pas entendu l'intégralité de la consigne et n'a donc pas pu comprendre ce que j'attendais de lui.

Ne sachant que faire et ne voulant pas rendre une copie blanche, il a préféré inscrire des **oui** partout. J'attribue le fait qu'il ait entouré consciencieusement tous ses **oui** , à la phrase n°3 « Entoure la bonne réponse. », probablement l'une des rares

qu'il ait parfaitement saisies et cela , vue ma position dans la classe à l'instant précis où je l'énonçais, i.e près de lui et sur son côté droit.

C'est le cas typique de l'enfant malentendant qui n'ose ni le rappeler à son maître ni demander à celui-ci de répéter lorsqu'il n'a pas entendu clairement la consigne

b. Séance n° 2.

CONSIGNE ECRITE.

- **Exercice n°1.**

Présentation.

L'exercice est constitué de la consigne suivie de cinq phrases encadrées écrites avec la même police.

Colorie les consignes en vert :

Mets une croix dans la bonne case.	Un éléphant adulte pèse environ 4 tonnes.
Lis le texte et entoure les mots qui montrent que la sorcière est méchante.	
Ecris ton nom derrière la feuille.	Recopie la phrase sans faire de faute.

Matériel.

La fiche de travail. Une trousse.

Durée.

Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général un quart d'heure.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectif.

Evaluation : capacité à trouver le verbe manquant.

Bilan

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 0 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2 ou plus
Nombre d'élèves	24	2	0

D'après les résultats obtenus par l'ensemble de la classe, cet exercice ne pose pas de problèmes particuliers. Les enfants semblent maîtriser la définition du mot consigne et sont capables d'en reconnaître une. Toutefois, il convient de ne pas oublier que l'activité consistait entièrement et exclusivement en la reconnaissance d'une consigne. Les enfants y portaient donc toute leur attention. Les résultats seraient-ils comparables si l'objectif de l'activité leur avait été dissimulée ?

- **Exercice n°2.**

Présentation.

L'exercice est constitué de la consigne suivie de cinq phrases encadrées écrites avec la même police.

3. <u>Dans chaque consigne , entoure les verbes qui indiquent ce que l'on doit faire :</u>

Découpe le rectangle

Barre le mot qui n'a rien à faire dans cette liste.

Lis l'histoire , puis colle la feuille dans ton cahier.

Compte le nombre de billes que tu as.

Range ces arbres du plus grand au plus petit.

Matériel.

La fiche d'exercices. Une trousse.

Durée.

Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général un quart d'heure.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectif <u>.</u>

Evaluation : capacité à repérer le verbe-clef.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 0 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2 ou plus
Nombre d'élèves	0	13	13

Treize élèves ne commettent qu'une seule erreur. Celle-ci consiste en l'omission d'un verbe-clef dans le seul énoncé qui en contient deux (troisième phrase, avec "lis" et "colle") ou à la sélection d'un groupe verbal dans son ensemble ("Barre le mot" ou "Lis l'histoire"). Manon est la seule à ne pas avoir oublié de verbe-clef, son unique erreur étant d'avoir entouré à la dernière phrase, "Range" accompagné de "du plus grand au plus petit".

Dix élèves entourent systématiquement soit le mot important différent du verbe pour six d'entre eux, soit pour les quatre autres le groupe verbal.

On remarque également que deux enfants, qui avaient commencé par répondre de façon exacte à l'exercice en n'entourant que le verbe-clef, semblent oublier peu à peu - et tous les deux à partir de la troisième phrase contenant "Lis l'histoire" - le fait qu'il ait demandé de sélectionner celui-ci de façon exclusive et "glissent" vers le repérage du mot important pour l'un et vers celui du groupe verbal pour l'autre.

Un élève entoure chaque case dans sa globalité.

Enfin, deux enfants ne terminent pas l'exercice. Ne l'ont-ils pas saisi ? Ont-ils peur de commettre des erreurs ? Se sont-ils découragés ? Pour l'un des deux, on peut cependant reconnaître qu'il fait preuve d'un comportement préoccupant et manque en général de motivation quant au travail scolaire, ceci reflétant selon moi des problèmes plus profonds.

La plupart des élèves semblent avoir retenu le fait qu'ils doivent entourer, dans les énoncés, les mots indiquant le travail demandé mais parmi eux, nombreux sont ceux qui ont occulté le fait que cette sélection ne doit contenir que des verbes.

Il faut se rappeler que c'est dans la classe du CE1 que l'on aborde la grammaire et la conjugaison. La notion de verbe fait donc partie des acquisitions nouvelles qui demandent pour la plupart des élèves un apprentissage long et régulier. Il est donc normal qu'à cette période de l'année, certains se soient trompés et il est encourageant de voir que treize enfants l'ont déjà assimilée. On sait bien que cette recherche du verbe dans la phrase se poursuit tout au long de l'année.

c. Séance n° 3.

- **Exercice n°1.**

Présentation.

L'exercice est constitué de la consigne suivie de trois énoncés incomplets et de leur solution.

Matériel.

La fiche d'exercices. Une trousse.

Durée.

Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général un quart d'heure.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectif.

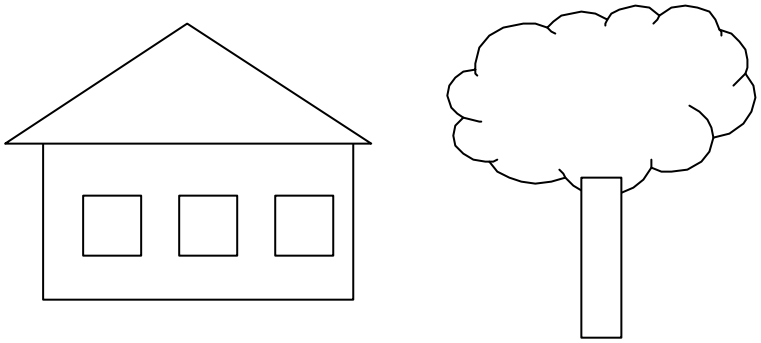
Evaluation : capacité à compléter un énoncé d'après les réponses fournies, en inscrivant le verbe manquant.

Ecris dans les pointillés le verbe de la consigne après avoir observé l'exercice.

a. ……**vrai** ou **faux** à côté de chaque phrase :

- Parfois les chats sont verts. **faux**
- Une bibliothèque contient des livres . **vrai**
- Les hérissons dorment le jour et sortent la nuit. **vrai**

b. ……une maison avec trois fenêtres. A droite de la maison , ….. ……..un arbre.



c……..par un trait , les parties de phrases qui vont ensemble :

Les sangliers	as un vélo bleu.
Je	mangent des châtaignes.
Tu	suis malade.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 0 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2	3	4
Nombre d'élèves	2	0	0	5	19

Douze élèves, i.e près de la moitié de l'effectif de la classe, n'ont fourni aucune réponse. Ils semblent avoir rencontré de telles difficultés qu'ils ont préféré rendre leur copie vierge de toute trace et passer à l'exercice suivant, ce qui dénote, me semble-t-il, un manque de confiance en soi à la fois évident et préoccupant. L'hypothèse d'un manque de temps est à exclure car j'avais pris soin de leur laisser le temps nécessaire, en ne relevant les copies que lorsque tous avaient terminé.

Les obstacles pouvaient se situer à différents niveaux :

- la compréhension de la consigne (notamment au niveau du vocabulaire utilisé puisque tous ne connaissaient pas la définition du mot " verbe".) ;
- la compréhension de la logique des réponses fournies ;
- le lien logique à établir entre les différents énoncés et les réponses fournies ;
- le manque de vocabulaire mais cela me semble peu probable car il s'agit de termes qu'ils rencontrent fréquemment ;
- le fait de compléter une phrase par un verbe.

Mais la mauvaise compréhension de la consigne me semble être la difficulté majeure lorsqu'on étudie de façon globale les copies.

Quelques uns (7 élèves) ont répondu de façon erronée en complétant par des **vrai** ou **faux** ce qui me paraît lié à l'exercice précédent. Le fait que les phrases

obtenues n'aient aucun sens signifie-t-il que les enfants souhaitent répondre à tout prix ? Ne remarquent-ils pas le caractère insensé des phrases obtenues ?

Dimitri et Léa répondent au deuxième énoncé en décrivant le dessin; celle-ci, ainsi que Pauline et David imaginent des consignes en utilisant des verbes certes, mais sans aucun lien avec les réponses fournies. De plus, ils les accompagnent de leurs propres réponses . Par exemple, 'Entoure **vrai** ou **faux** à côté de chaque phrase." et ils entourent le **vrai** ou le **faux** , 'Souligne par un trait les parties de phrases qui vont ensemble." et ils soulignent d'une même couleur les bouts de phrases reliés.

Seuls trois élèves semblent avoir correctement saisi la consigne : Mathieu et Morgane, assis à côté l'un de l'autre en classe, fournissent les mêmes réponses exactement :

-« écris »
-« colorie »
-« dessine »
-« fait »

Ont-ils réalisé l'exercice ensemble ? L'un des deux s'est-il « inspiré » du travail de son voisin ?
Même si une approximation dans le choix des verbes employés (« colorie » à la place de « dessine », et « fait » à celle de « relie ») et dans leur orthographe subsistent, leurs réponses pertinentes témoignent de leur compréhension de l'énoncé.

Paul, lui, ne répond qu'à la troisième partie mais de manière tout à fait correcte.

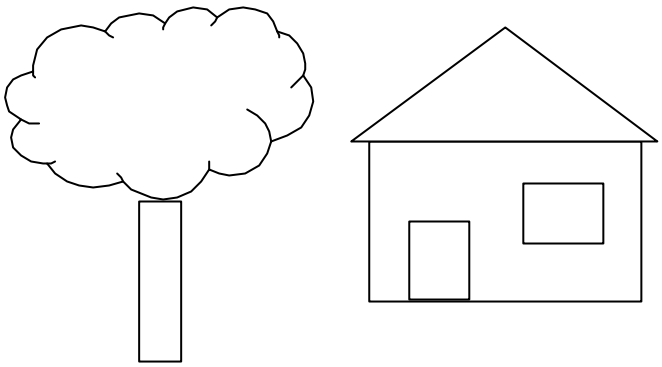
Le bilan de cette activité me paraît préoccupant. Il révèle, pour une grande partie des élèves, une profonde difficulté dans la compréhension de la consigne.

- **Exercice n° 2.**

Présentation.

L'exercice est constitué d'un dessin accompagné de trois phrases. Deux d'entre elles représentent le schéma avec plus ou moins de précision, la troisième contient une erreur.

4. <u>Mets une croix dans la case qui correspond à la bonne consigne :</u>



☐ Dessine une maison avec une fenêtre , puis un arbre à gauche de la maison .

☐ Dessine un arbre , puis à sa droite , une maison avec une porte et une fenêtre.

☐ Dessine un arbre , puis au-dessous, une maison avec une porte et une fenêtre.

Matériel.

La fiche d'exercices. Une trousse.

Durée.

Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général un quart d'heure.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectif.

Evaluation : capacité à reconnaître une consigne d'après la solution.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 1 élève

Nombre de réponses fausses	0	1
Nombre d'élèves	6	19 (dont 5 ont fourni aussi la bonne réponse)

Au cours de cette activité, une grande partie des enfants semble faire preuve de précipitation. En effet, seize d'entre eux cochent la case de la première phrase qui décrit de façon incomplète le schéma. Parmi eux, seuls cinq ont continué à lire l'énoncé avec attention et ont rectifié leur réponse. On peut penser que les onze restants se sont soit contentés de la leur et n'ont pas pris la peine ou le temps de lire l'énoncé jusqu'au bout, soit ayant lu l'intégralité de l'énoncé, ils ne se sont pas aperçus de leur erreur.

Un élève a rendu copie blanche. Une fois encore, on peut s'interroger sur les raisons de ce mutisme. Probablement une hésitation ou la peur de se tromper.

Finalement, seuls neuf enfants ont fourni une réponse correcte ce qui me semble peu en rapport avec la difficulté de l'exercice.

c. Séance n° 4.

- **Exercice n° 1.**

Présentation.

L'exercice est constitué de la consigne suivie d'un tableau à six cases réparties sur deux colonnes ; la première est celle des énoncés et la seconde, vide, est intitulée Matériel.

Ecris dans le tableau , la liste de matériel dont tu as besoin pour faire ce que te demande la consigne :

consigne	**matériel**
Cherche le mot globule dans le dictionnaire.	
consigne	**matériel**
Découpe la figure suivante :	
consigne	**matériel**
Prends une feuille et dessine un arbre avec ton stylo noir. Ensuite colorie le tronc en marron et le feuillage en vert.	

Matériel.

La fiche d'exercices. Une trousse.

Durée.

Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général une vingtaine de minutes.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectifs.

Evaluation : capacité à prendre du recul par rapport à une consigne ce qui consiste ici à ne pas l'exécuter mais à établir la liste de matériel nécessaire à une éventuelle réponse.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 0 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2	3
Nombre d'élèves	3	5	8	10

Seuls trois enfants ont répondu de façon exacte. Ophélie n'a répondu qu'à la première partie de l'activité, de façon correcte, et Nicolas, lui, aux seconde et troisième parties, de façon tout aussi exacte.

Dix autres ont accompagnés leur réponse, correcte et suffisante, par l'exécution superflue d'un ou plusieurs énoncés. De la même façon, six autres élèves ont répondu hors-sujet en obéissant simplement aux énoncés.

Ces seize élèves ont fourni par exemple une définition approchée du mot globule ou ont découpé puis collé la figure proposée ou encore, ils ont dessiné un arbre au tronc marron et au feuillage vert. Au total, dix-neuf enfants - soit près des trois quarts de l'effectif - ont réalisé ce schéma. Cela traduit-il pour autant une incompréhension de la part de tous ces élèves ? Pas forcément selon moi. En effet, ce dessin a pu être considéré comme un jeu pour ceux qui disposaient de temps

supplémentaire et qui l'ont réalisé sur une feuille indépendante. Certains autres ont pu imiter leur voisin par simple précaution en voyant le nombre de dessinateurs autour d'eux, ce qui traduit alors un manque de confiance en soi. De plus, ne voulant pas fausser les résultats, je me suis interdit d'intervenir et n'ai donc fait aucun commentaire. Ont-ils considéré mon absence apparente de réaction comme un consentement tacite de ma part ? J'ai peut-être eu tort car les enfants de cet âge sont influençables et n'ont pas encore acquis une autonomie suffisante.

Pour toutes ces raisons, je pense que l'on ne doit considérer ces dix-neuf dessins qu'avec beaucoup de précaution et n'en tirer aucune conclusion hâtive.

Sébastien a reformulé la démarche à suivre pour chaque activité. Et enfin, quatre enfants ont rendu copie blanche.

A l'issue du bilan de cet exercice, on peut conclure qu'il n'a été compris que par peu d'élèves. Il fait apparaître la difficulté de ceux-ci à prendre du recul face à un énoncé, à ne pas lui obéir mais à l'analyser. Les enfants semblent presque conditionnés à répondre de façon systématique à l'énoncé, sans se poser de questions sur sa pertinence ou son véritable objectif. Leur comportement semble traduire automatisme, empressement, et inexactitude.

- **Exercice n° 2.**

Présentation.

Deux exercices constituent cette activité. Tous les deux comprennent un énoncé dans lequel se succèdent quatre actions à réaliser, et un schéma de quatre cases intitulées Etape 1, Etape 2 , Etape 3, et Etape 4.

Matériel.

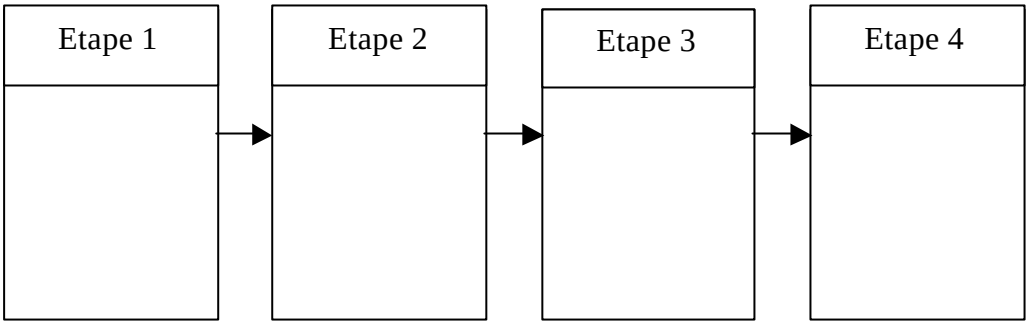
La fiche d'exercices. Une trousse.

Durée.

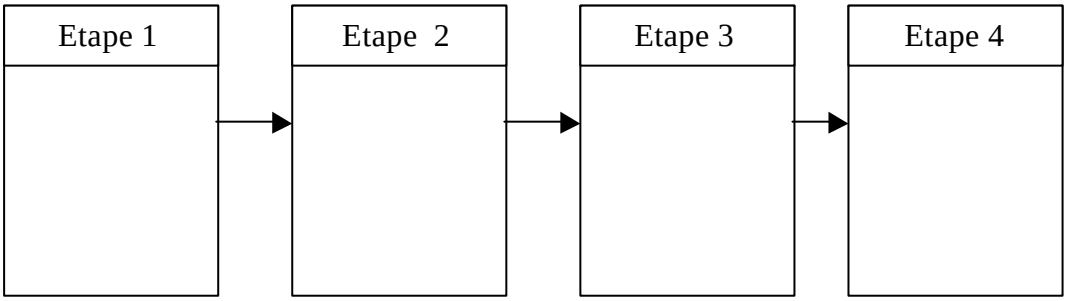
Pas de contrainte de temps imposée aux enfants, la durée n'excédant pas en général une vingtaine de minutes.

Pour chaque consigne , écris ce que tu dois faire en premier , en deuxième , en troisième , en quatrième :

a) Choisis une carte postale , écris ton nom derrière , enferme- la dans l'enveloppe , puis mets l'enveloppe dans le panier :



b) Lis l'histoire ,puis prends ton stylo bleu et entoure la phrase qui montre que l'ogre a très faim .Quand tu as terminé , tu colles ta feuille dans ton cahier.



Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectifs.

Evaluation : capacité à prendre du recul par rapport à une consigne ce qui consiste ici à ne pas l'exécuter mais à établir la liste de matériel nécessaire à une éventuelle réponse.

Bilan.

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 1 élève

Nombre de réponses fausses	0	1	2
Nombre d'élèves	1	7	17

L'observation des résultats des deux parties de cette activité sera réalisé de façon conjointe.

Dimitri a répondu aux deux problèmes de manière approximative, plus précisément avec des mots en rapport avec les énoncés (pas de verbe-clef), pas avec des phrases.

Douze enfants, i.e près de la moitié de l'effectif, n'ont répondu à aucune des deux parties.

Quatre enfants n'ont répondu qu'à la première, de façon correcte pour deux d'entre eux, incomplète pour le troisième et hors-sujet pour le quatrième.

Une autre élève a répondu hors-sujet aux deux parties.

Huit enfants ont fourni une réponse strictement exacte au a), et parmi eux, en b):

- trois élèves n'ont rien répondu;
- trois autres se sont trompés une seule fois en inscrivant "Quand tu as terminé" dans le dernier cadre;
- Sébastien a recopié la phrase découpée en quatre;
- Florian est le seul à avoir répondu juste à nouveau.

L'étude de ses résultats fait apparaître les difficultés rencontrés par la majorité des élèves à découper un énoncé en séparant les différentes actions. Ce fractionnement de la consigne semble non acquis pour de nombreux enfants, en cours d'acquisition pour quelques uns et acquis pour un seul élève. Le bilan aurait-il été comparable si la phrase n'avait pas été une consigne, si le mode n'avait pas été l'impératif mais le narratif ? Il aurait probablement été intéressant de proposer, en grammaire, un exercice supplémentaire de ce type.

e. Séance n° 5.

- **Exercice n° 1.**

Présentation.

Deux séries d'exercices, l'un étant constitué de dix phrases encadrées, horizontales et utilisant une écriture identique. L'autre comprend lui aussi une dizaine de phrases encadrées mais avec une présentation plus variée.

Matériel.

La fiche d'exercices. Des crayons de couleur.

Durée.

Vingt minutes maximum pour l'ensemble des deux activités.

Déroulement.

L'adulte distribue l'exercice aux enfants sans donner aucune indication sur le travail à fournir ni sur le matériel à utiliser.

Objectifs.

Repérer des consignes présentées différemment.

Colorie les consignes en jaune.

Tu as oublié de manger ton goûter pendant la récréation.

Lis les mots et coche les cases.

Réponds par vrai ou faux.

Entoure les mots.

Le tigre est un animal carnivore , il ne mange que de la viande.

Céline a terminé son dessin.

Copie les mots au bon endroit.

Colorie les cases qui contiennent un nombre plus grand que 25.

Ecris les mots qui manquent au bon endroit.

Pose et compte les opérations dans ton cahier de brouillon.

Bilan.

Exercice n°1 :

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 2 élèves

Nombre de réponses fausses	0	1	2 ou plus
Nombre d'élèves	21	3	0

Exercice n°2 :

Niveau : CE_1 Effectif : 26 élèves Absent : 2 élèves

Nombre de réponses fausses	0	1	2	3 ou plus
Nombre d'élèves	16	4	3	1

Le premier exercice est très similaire à un exercice vu précédemment, mais sa présence se justifie par la nuance qu'il permet d'apporter lors de sa comparaison avec le second.

On constate que dans les deux exercices, les enfants ont tous utilisé la couleur jaune, obéissant sur ce point précis à la consigne.

D'autre part, vingt et un élèves sur vingt-quatre, ce qui représente près de quatre-vingt-dix pour cent de l'effectif, ont parfaitement réussi le premier exercice. Ils ne sont plus que seize, soit les deux tiers, à avoir correctement répondu au second. Huit autres enfants ont commis une, deux et même trois erreurs pour l'un d'entre eux. Cette baisse du taux de réussite provient dela différence de présentation entre les deux parties.

La première emploie une consigne brève ("Colorie les consignes en jaune"), des phrases horizontales écrites toutes avec la même police et la même taille de caractères. La seconde, elle, est constituée d'une consigne moins directe, de phrases d'orientations diverses, de styles variés et de polices différentes.

Ces erreurs sont-elles dues à ces différences d'écriture ? Les enfants considèrent-ils qu'une phrase écrite avec une présentation différente de celle employée dans les manuels ne peut être une consigne et vice versa ?

Le repérage de consignes semblait donc acquis pour la plupart des élèves à l'issue de l'exercice n°1 et on s'aperçoit qu'il n'en ait rien : quelques modifications suffisent à en déstabiliser plus d'un.

2. Conclusion.

a. Remarques et prolongements.

Les enfants ne connaissant pas la définition du mot verbe, j'ai préféré ne pas leur proposer d'exercice où cette notion était indispensable. Cela aurait probablement été particulièrement intéressant mais inopportun dans ce cas précis.

La séquence a permis de leur montrer l'importance de la consigne et le travail nécessaire à la maîtrise de cette notion. Ils se sont aperçus du caractère primordial de la lecture intégrale de l'énoncé, du recueil et de l'analyse des données et d'une prise de recul.

Pour ma part, j'ai pu approfondir ma perception de cette notion. J'ai découvert leurs réelles difficultés et leur comportement face à une consigne, la nécessité de choisir un vocabulaire précis lors de la formulation et combien il est intéressant de varier les supports pour éviter les automatismes et favoriser leur vigilance au cours de la lecture.

Il me semble indispensable qu'un enfant prenne conscience de la façon dont il s'y prend pour suivre une consigne, ce qui, évidemment, constitue une tâche difficile puisqu'elle exige de sa part des capacités d'analyse et de d'explications de son propre comportement, et fait appel à une maturité qu'il n'a pas toujours acquise.

Toutes ces activités montrent l'utilité d'un éventuel travail sur la consigne au cycle II.

b. Rôle du maître .

« La capacité à formuler les bonnes consignes, celles qui vont guider efficacement l'activité intellectuelle, suppose en réalité, une exploration minutieuse des savoirs, une interrogation obstinée de ceux-ci sous l'angle de leur génèse, une anticipation inventive de l'activité de l'apprenant confronté à des matériaux qui ne peuvent lui apparaître qu'étranges et étrangers tant qu'il ne dispose pas d'une clef, d'une question, d'une consigne permettant de les traiter. » Philippe Meirieu, Comprendre les énoncés et les consignes.

Cette étude montre que les enfants ne maîtrisent pas les consignes et semblent ne s'être jamais interrogés sur la nature et les objectifs de celles-ci.

Mais pourquoi se poseraient-ils des questions à ce sujet si leurs enseignants ne s'attardent pas suffisamment sur cette notion ?

Le rôle du maître consiste à sensibiliser les élèves à la consigne, à leur faire apparaître à la fois son caractère primordial et ses subtilités, afin de modifier leurs représentations, et construire de nouveaux savoir-faire qu'ils pourront réinvestir au cours de leurs apprentissages disciplinaires.

Leur donner l'envie de s'interroger sur ce qui apparaît comme un ordre , inscrit dans un livre, un manuel, ou énoncé par le maître, les pousser à prendre du recul face à ces injonctions, autoritaires et étrangères à toute suspicion, permet de développer le sens critique des enfants, et à travers cela, leur autonomie.

Donner aux élèves les moyens de la réflexion n'est-il pas le but ultime de tout enseignement ?

L'enseignant organise l'interaction entre savoir, savoir-faire et tâche à accomplir, et celle-ci doit être accessible, générer du sens pour l'apprenant, et lui permettre d'utiliser ses compétences.

Il convient, ici, de distinguer la consigne de la tâche; une tâche complexe peut être présentée sous la forme d'une consigne simple et vice versa. Dans le premier cas, le maître évalue les compétences disciplinaires de l'élève. Dans le second, la compréhension de la consigne devient elle-même une difficulté et peut être même un obstacle à la réalisation de la tâche pourtant à la portée de l'enfant; cependant, elle peut constituer le support d'un travail méthodologique.

Il est indispensable d'adapter la consigne aux élèves. L'un des rôles de l'enseignant n'est pas de fournir à ses élèves une suite d'exercices issus de manuels sans s'interroger sur la pertinence de son choix , mais plutôt de mesurer la capacité de ses élèves à les résoudre, à les adapter, à les articuler.

Le maître peut proposer à sa classe des activités d'apprentissage visant à améliorer la lecture, la compréhension et l'application des consignes. Plusieurs organisations sont alors envisageables :

- Au cours des apprentissages disciplinaires, une attention particulière peut être portée à la lecture et à l'analyse des consignes de façon collective et brève afin d'éviter une éventuelle diminution de la concentration (lecture effectuée par le maître, par un élève puis silencieuse et suivie d'une reformulation de la part d'un volontaire et d'éventuelles explications.).
- Pendant les études dirigées , comme le préconisent les Instructions Officielles, pour développer compétences transversales, méthodes de travail et autonomie.
- Dans le déroulement d'une journée de classe lors de "pauses méthodes " opportunes, comme le suggère Philippe MERIEU, qui décloisonneraient la résolution de problèmes méthodologiques.

Dans tous les cas, cela suppose de la part de l'enseignant une grande disponibilité; d'autre part, celui-ci s'adresse à tous les enfants de sa classe, et pas seulement à ceux qui sont en difficulté, et veille à ne pas trop limiter la durée de cette activité afin de permettre aux plus timides de s'exprimer sans crainte d'un quelconque jugement.

Il est envisageable de proposer aux enfants, s'ils ne paraissent pas disposés à recevoir la consigne, un temps de relaxation collectif : par exemple, table dégagée de tout encombrement superflu, yeux fermés, assis correctement sur le sol ou sur sa chaise, en silence, chacun "vide son esprit" et respire profondément. Cinq minutes suffisent et tout le monde se retrouve plus calme et prêt à travailler. De nombreuses autres techniques, amplement plus détaillées sont proposées dans l'ouvrage intitulé La douce.

L'enseignant tentera :

- de proposer une démarche méthodologique utile à la compréhension et à l'application des consignes ;
- d'entraîner les élèves à anticiper en ce qui concerne les étapes de résolution et le matériel à fournir ;
- de les aider à prendre du recul, à ne pas se précipiter, mais à relire la consigne (notamment pendant la réalisation) puis à la reformuler en élucidant les éventuelles incompréhensions et en distinguant les verbes-clefs et autres mots importants ainsi que ce qui est informatif de ce qui est injonctif ;

Il veillera également à varier le mode de présentation des consignes : orales, écrites, individuelles ou collectives.

L'aide méthodologique est une nécessité. En effet, les élèves, dans leur majorité, ne possèdent pas de méthodes leur permettant de mieux aborder une activité. Proposer une aide méthodologique, ce n'est pas imposer une méthode de travail mais permettre à chaque élève d'en acquérir une qui lui soit propre.

A l'issue de ma réflexion , j'ai pu ainsi répertorier quelques questions qu'il convient de se poser avant de formuler des consignes :

- Pourquoi donner cette consigne ? Quel est mon objectif ?
- Est-ce que dans ce travail donné , la compréhension de la consigne est partie intégrante de la tâche , ce qui justifie une certaine complexité , ou est-ce qu'au contraire , l'introduction d'une certaine complexité ne risque pas de m'empêcher d'évaluer les compétences mises en jeu ?
- La consigne est-elle donnée dans des conditions optimales , notamment en ce qui concerne le moment (pas à la fin de l'heure) , et l'attention des élèves (bruit extérieur ou intérieur à la classe, fatigue) ?
- Mes critères d'évaluation apparaissent-ils clairement dans la consigne ?
- Est-ce que la présentation de la réponse se doit d'être t rès minutieuse (va-t-on attacher de l'importance à ce que ce soit souligné, entouré ou encadré de rouge ou de bleu ?), ou au contraire est-il possible de laisser une marge d'autonomie dans cette présentation ?
- Y aura-t-il oralisation totale ou partielle de la consigne ?
- Y aura-t-il des fiches d'aide accompagnatrices ?

CONCLUSION

Le stage en responsabilité a attiré mon attention sur la consigne, la façon dont elle est perçue par les élèves et les difficultés qu'elle entraîne. Le travail que j'ai proposé m'a sensibilisé à l'importance de sa compréhension.

Cette difficulté peut constituer un obstacle majeur pour l'élève, lui interdire toute utilisation et révélation de ses compétences, et créer un manque de confiance en soi démobilisateur.

Un tel apprentissage n'a pas pour objectif de développer des automatismes, mais plutôt de susciter de nouvelles attitudes basées sur la réflexion, la prise de recul et l'anticipation.

Il me paraît fondamental d'analyser autant les réussites que les échecs, de façon collective, la confrontation des diverses méthodes des enfants les enrichissant mutuellement. Pour plus d'efficacité, une telle pratique doit être régulière.

Bien sûr, ma démarche ne pouvait aboutir complètement. Quelques points méritaient de légers aménagements. Tout d'abord, au niveau du temps. Un mois de stage peut paraître suffisant mais le programme du CE1 laisse peu de place pour découvrir à la fois le niveau, les élèves et construire une telle séquence. D'autres exercices auraient pu être proposés. Celui notamment, permettant de repérer les verbes-clefs et les autres mots importants, prévu à l'origine et présenté en annexe, méritait d'être approfondi et analysé.

Le fait de ne donner aucune indication lors de la réalisation des exercices peut paraître discutable mais une aide de ma part, qui aurait sans doute été parfois bienvenue, n'aurait pas permis de mettre en évidence les besoins des enfants et aurait perturbé considérablement toute analyse.

Un tel apprentissage, au niveau du CE1, peut débuter dès le mois de septembre et se prolonger tout au long de l'année voire tout au long du cycle. Ce travail pourrait alors engendrer des effets bénéfiques pendant toute la scolarité des élèves.

BIBLIOGRAPHIE.

Jean-Michel ZAKHARTCHOUK. **Lecture d'énoncés et de consignes.**
CRDP de Picardie, 1990.

Jean-Michel ZAKHARTCHOUK. **Comprendre les énoncés et les consignes.**
CRDP de l'Académie d'Amiens, 1999.

Chantal METTOUDI
Alain YAÏCHE
Martine COCOLE
Pascale TEMPEZ
Bernard TEMPEZ . **Objectif méthode.**
Hachette Education, 1997.

Philippe MEIRIEU. **Apprendre …oui mais comment.**
ESF, 1991.

Circonscription de Pézenas. **Compétences transversales et méthodologie.** 1996.

Claude CHABROL, Paul RAYMOND. **La Douce (méthode de gymnastique et de yoga pour enfants.)**
Graficor.

ANNEXES

POUR RESPECTER UNE CONSIGNE.

FICHE GUIDE.

1. Avant de commencer mon travail.

- Je lis attentivement plusieurs fois la consigne.
- Je repère le mot important, le verbe, ou l'expression qui le contient, car il indique mon action.
- Je comprends ce mot, et maintenant je peux dire ce que je dois faire.
- Je repère s'il y a plusieurs verbes. Dans ce cas, il y aura plusieurs actions attendues.
- Je détermine dans quel ordre ces actions doivent être réalisées.
- J'imagine comment je vais m'y prendre, avec quel matériel, en combien de temps, etc.
- J'imagine quelles sont les étapes de mon travail .

2. Tout au long de mon travail.

- Je relis régulièrement la consigne pour m'assurer que je la respecte bien.
- Je relis régulièrement la consigne pour m'assurer que je n'en oublie aucune partie.
- Je vérifie à chaque étape que mon travail avance bien dans la direction prévue et attendue.

3. A la fin de mon travail.

- Je relis la consigne pour vérifier que je l'ai bien appliquée en totalité, et à tout le travail.
- Je vérifie que le résultat obtenu correspond bien au travail prévu et attendu.